

## **“ALÉM DE BIXA, É PRETA, É POBRE E AFEMINADA”: INTERSECCIONALIDADES E OS MARCADORES DA DESIGUALDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE POÇÕES-BA PARA COM A POPULAÇÃO LGBT.**

Celio Silva Meira

Colégio Estadual Dr. Roberto Santos e Escola Municipal Alexandre Porfírio.

Lucas Aguiar Tomaz Ferreira

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB.

**Resumo:** Neste artigo, analisamos as experiências de gays afeminados, pobres e bixas pretas na escola, que procura identificar os elementos que incidem nos processos de subjetivação das experiências que fogem à norma cis heterossexual. Para buscar os dados de campo da pesquisa, fizemos uso da entrevista semiestruturada. A dissecação do material produzido foi feita, apoiando-se na perspectiva pós-estruturalista, tendo como eixo de análise os objetivos construídos para esta investigação. Foi a partir dessas premissas que este estudo foi e ainda está sendo efetivado. Buscando perceber de que forma a escola trata/lida com o diferente no seu cotidiano, uma vez que, segundo os jargões, “a educação é para todos”, e se ela é destinada a todos, por que alguns segmentos da população, especialmente da população LGBT, continuam fora deste espaço, especialmente, aqueles que destoam que borram a norma posta socialmente?

**Palavras chave:** Interseccionalidades. Desigualdades. Educação.

### **Educação e Diversidade**

#### **Introdução:**

Enquanto gays, estudantes de escolas públicas, pobres, de cidade de interior, entendemos muito bem de discursos pejorativos, pois passamos nossa infância e adolescência escutando-os, especialmente nas unidades escolares, nos espaços religiosos, nas ruas, na vizinhança, enfim, onde existisse a heteronorma, lá estava de plantão, alguém para nos policiar e dizer com todas as palavras que nós éramos e ainda somos criaturas desviantes e desviadas.

A construção de discursos sobre a sexualidade, que brotam nas diferentes formas em diversas fontes da sociedade, acaba criando a “polícia do sexo”, cujos objetivos ponderam sobre o controle de suas práticas. Para Michel Foucault, “polícia do sexo” é a necessidade de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos e não pelo rigor de uma proibição. Para o filósofo, tudo que conhecemos sobre política, nunca foi outra coisa senão polícia. Ambas as

palavras possuem o radical “polis” e essa polícia está associada à administração da polis, ou seja, no decorrer da história é possível mapear os investimentos de construção de discursos que significaram a homossexualidade de tal forma que definia a necessidade de regulação. Seja pelo discurso religioso, seja pelo discurso jurídico, médico ou psicanalítico, todos eles definiram a polícia do sexo. É importante frisar que Foucault afirma que “a repressão da homossexualidade não remonta ao cristianismo propriamente dito, e sim, se produziu numa época muito mais recente da era cristã” (FOUCAULT, 2005, p.12).

Para a produção deste estudo, tomamos como espaço para análise a escola, espaço este, cheio de regras e normas hegemônicas construídas historicamente para adestrar os corpos daqueles que ali frequentam que tomam a heterossexualidade como modelo único. E, nesse sentido, a escola se retrai e ignora a diversidade para silenciar, como se não existissem implicações em determinados silêncios. Gêneros e sexualidades são construções sociais cujos arranjos permeiam toda a sociedade, inclusive dentro da comunidade escolar. Dessa forma, é necessário que a escola se constitua como o lugar capaz de discutir amplamente essas e demais questões.

Para buscar os dados de campo da pesquisa, fizemos uso da entrevista, uma ferramenta importante que proporcionou o levantamento de várias informações relativas aos alunos homossexuais que frequentam ou frequentaram as escolas da rede pública da cidade de Poções-BA, a partir de uma análise das informações contidas nas falas das pessoas observadas e entrevistadas. Para tanto, foi escolhida a entrevista semiestruturada, que aliou a formulação de questões prévias, com temas que surgiram no decorrer da discussão.

A entrevista foi iniciada, conforme orienta Montenegro (2013), com uma conversa de esclarecimento com o entrevistado, “para que este entenda, por que, para que e para quem ele está relatando suas memórias”. O passo seguinte foi o preenchimento de uma ficha com nome completo, série que estuda ou estudou e para preservar os nomes dos entrevistados, os mesmos estão identificados por meio de nomes fictícios. Por trabalhar com a memória oral e as subjetividades e para registrá-la através de entrevistas, foi necessário que as falas dos entrevistados fossem respeitadas, ouvindo-as com atenção e de maneira consciente do fato de que o entrevistado não precisaria, necessariamente, atender a quaisquer expectativas teóricas ou metodológicas. Porém, no momento da transcrição dessas falas, foi feita a correção gráfica de acordo com as normas ortográficas da língua portuguesa. Os roteiros das entrevistas foram elaborados anteriormente e com questões relativas aos níveis de conhecimentos e

especificidades dos entrevistados; as mesmas foram realizadas nos meses de janeiro e fevereiro do corrente ano. Foram cinco entrevistas. O critério de escolha dos entrevistados foi por meio das escolas que nós trabalhamos e dos alunos que desistiram de estudar nos anos anteriores e que nós os conhecíamos de outros espaços.

Os recursos metodológicos usados não seguiram regras rígidas, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, em que sua “diversidade e flexibilidade” não pediram regras fixas, sem, contudo, abrir mão do rigor metodológico.

A dissecação do material produzido foi feita, apoiando-se na perspectiva pós-estruturalista, tendo como eixo de análise os objetivos construídos para esta investigação. O pós-estruturalismo busca uma ruptura no sentido seguro do significado, assumindo a indeterminação da linguagem.

Um aspecto do pós-estruturalismo é seu poder de resistir e trabalhar contra verdades e oposições estabelecidas. Ele pode ajudar em lutas contra a discriminação em termos de sexo ou gênero, contra inclusões e exclusões com base em raça, experiências prévias, background, classe ou riqueza. Ele alerta contra a violência, às vezes ostensiva, às vezes oculta, de valores estabelecidos como uma moral estabelecida, um cânone artístico ou uma estrutura legal fixada. Cumpre notar que isso não significa que ele os negue; antes, ele trabalha dentro deles pelo melhor (WILLIAMS, 2012, p. 17).

Foi a partir dessas premissas que este estudo foi e ainda está sendo efetivado. Buscando perceber de que forma a escola trata / lida com o diferente no seu cotidiano, uma vez que, segundo os jargões, a educação é para todos, e se ela é destinada a todos, por que alguns segmentos da população LGBT continuam fora deste espaço, especialmente aqueles que destoam da norma posta socialmente?

### **Interseccionalidades: um conceito intranquilo**

Para Ferreira (2018), o conceito de interseccionalidade tende a ser intranquilo, uma vez que o debate público sobre ele se mantém em incessante renovação e recebendo contornos heterogêneos a depender da sua abordagem. Não é a intenção deste texto realizar uma revisão dos debates ensejados até aqui, e nem mesmo estabelecer nexos de causa e efeito, ou uma linha evolutiva no modo como este conceito vem sendo tratado nos diversos campos de estudos, especialmente das Ciências Humanas. Porém, não nos absteremos, por outro lado, de defender um argumento particular em torno desse conceito, que perpassa por recuperar alguns pressupostos que do mesmo jeito permanecem em debate perene e contraditório.



Piscitelli (2008), ao abordar este conceito, nos afirma tratar da multiplicidade de categorias de diferencialização que se articulam no social, não tendo um consenso o modo como se apreende a articulação dessas múltiplas categorias. Propor uma análise interseccional implica, de antemão, que a realidade não deve ser recortada em termos de um único marcador social. Ferreira (2018, p. 59) nos afirma que “um olhar para a totalidade social deve se manter tendo em vista os diferentes marcadores conectados, não de maneira sobreposta, mas influenciando-se mutuamente”.

Anterior à emergência do conceito, a proposta de conectar categorias das mais diversas articulações das diferenças já havia sido adotada por diversas estudiosas do movimento feminista, havendo entre elas quem privilegiasse determinados marcadores sociais. No caso brasileiro, com o processo de redemocratização, a partir de 1980, criou condições para desenvolvimento do movimento feminista, que se ampliou rapidamente e passou a trabalhar em várias frentes, pelos direitos das mulheres e suas várias especificidades e diferenças de classe, raça/etnia, escolaridade etc. Nesse momento, conta Céli Pinto, existiam.

(...) inúmeros grupos e coletivos em todas as regiões tratando de uma gama muito ampla de temas - violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito à terra, direito à saúde materno-infantil, luta contra o racismo, opções sexuais. Estes grupos organizavam-se, algumas vezes, muito próximos dos movimentos populares de mulheres, que estavam nos bairros pobres e favelas, lutando por educação, saneamento, habitação e saúde, fortemente influenciadas pelas Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica. (PINTO, 2010, p. 17)

Quanto ao debate acerca das interseccionalidades dentro do movimento LGBT é ainda recente se compararmos aos debates realizados pelo movimento feminista. Uma das explicações mais difundidas tanto por militantes quanto por pesquisadores é a de que o movimento começa a se organizar após a conhecida Revolta de Stonewall, nos Estados Unidos. Embora, para Silva (2011), essa versão é parcialmente verdadeira, porque já existiam coletivos organizados na Alemanha do século XIX.

Ferreira (2018) que cita Pistitelli (2008), nos alerta que:

Havia entre as estudiosas feministas, quem privilegiasse determinados marcadores sociais: Scott, que argumenta a importância de raça e classe apesar de centrar-se em gênero; Butler, cuja obra passa por discussões sobre sexualidade e identidade de gênero, sionismo e raça/etnia; Haraway, com a categoria corpo; Ângela Davis que se deteve sobre as experiências das mulheres negras e também das presas; e Ella Habiba Shohat, que chama

atenção para a articulação de religião e nacionalidade. (FERREIRA, 2018. p. 60).

Ainda, segundo o supracitado autor, a interseccionalidade pode ser representada de forma mais situacional, em que “o poder” não é algo fixo, mas presente nas relações. E nos remete a imagem de diversas avenidas, onde em cada uma das quais circula um desses eixos de opressão. Em determinados lugares, essas avenidas se cruzam, e o indivíduo que se encontra no entrecruzamento tem que enfrentar simultaneamente os fluxos que confluem, oprimindo-o (FERREIRA, 2018, p.61). Esse entrecruzamento pode provocar contextualmente, discriminação ou privilégio, tornado, com isso, vulneráveis as condições de vivência e sobrevivência de gays e lésbicas negras. Corroborando com esse pensamento, Luz (2011) nos chama atenção para:

De modo geral, os gays e principalmente as lésbicas negras apresentam dados negativos em maior proporção do que os brancos. [...] A situação de vulnerabilidade da homossexualidade negra torna o efeito da discriminação ainda mais deletério, mas não necessariamente a discriminação em si. [...] mulheres e LGBT nascem em qualquer estrato social e até mesmo podem ser criados por outros LGBTs, mas os negros e negras dificilmente são gerados fora dos nichos de pobreza. A herança do escravagismo perpetua-se em relações de poder imutáveis, que transpassam incólumes gerações de luta e resistência da população negra brasileira. [...] os negros são maioria absoluta nos bairros populares, nas prisões e nos programas de televisão sensacionalistas e brancos são maioria na gerência de empresas, nas universidades conceituadas e nas colunas sociais dos jornais. (LUZ, 2011, p. 122).

Percebe-se, que quanto maiores os marcadores de identidades que uma pessoa venha a ter, maiores serão os preconceitos, as barreiras na vida. Tudo isso reflete nos mais diferentes campos de atuação, especialmente na escola, a qual se destina este texto. É no chão da escola, que a homofobia se faz presente, com constantes agressões morais dos colegas, sendo na grande maioria, legitimada pelas reações cúmplices dos professores e da direção. Muitos gays negros, de periferia, efeminados enfrentam situações com colegas, com professores ao tentar frequentar uma escola que não respeita as diferentes identidades. Os dados coletados para este estudo sinalizaram que a faixa etária mais afetada é a adolescência e a juventude. Vejamos depoimento coletado:

Tive muita exclusão no início da minha adolescência; na escola, os meninos já me excluíram em trabalhos em grupos, os meninos nunca quiseram fazer grupo comigo; quando o professor montava o grupo era um tormento, cheguei até desistir de fazer a tarefa por conta que os meninos não deixavam

participar das coisas. Falando em exclusão, a mais marcante foi do professor de Educação Física; pense, ele não deixava jogar bola, futebol até mesmo o baleado. Eu sempre gostei e gosto de futebol, todo mundo achava estranho. Mas até hoje gosto bastante, não perco um jogo. Na escola, o professor disse que futebol não era o lugar para mim e eu perguntei: por que não é lugar para mim, por que eu sou feminino, por que eu sou viadinho<sup>1</sup>? Por que eu sou uma mulher trans, não posso participar disso? Fazia essas perguntas e ele nunca me respondeu. Minha opção sexual não muda nada, por que é um esporte, um jogo, e está aberto a todos e todas que queiram jogar. Não tem nenhuma regra que diz que é para tal indivíduo. Esse momento doía muito porque eu não fazia o que eu gostava pelo preconceito, somente por isso. (Jhenny, 26 anos)

No depoimento supracitado, o assunto das diferenças de gênero e sexualidades gera silêncio nas salas de aula, para evitar o conflito, mas está presente em cada micro organização escolar. O professor, na sua práxis pedagógica, exclui o aluno gay efeminado que gosta de futebol, ao dizer que aquele espaço não foi feito para ele, à clássica pergunta: o que você está fazendo aqui? Seu corpo, seu comportamento não condiz com esse espaço. A docilização dos corpos (FOUCAULT, 1999), ao negar a participação deste aluno num espaço de aprendizagem, estamos afirmando que se trata de corpos indóceis, não dignos de aprender. E usamos das regras normalizadoras e coercitivas a fim de produzir um processo de ensino aprendizagem excludente e heterossexista. E esta acaba sendo a gramática de funcionamento da grande maioria das escolas brasileiras e não sendo diferente da realidade estudada por nós.

### **Uiuiui, (des)caminho(s) de bixinhas pretas, afeminadas e pobres na escola: alguns depoimentos e análises**

Coadunando o nosso pensamento com o da pesquisadora Megg Rayara Gomes Oliveira, primeira travestir negra, originária de família pobre e de candomblé a obter um título de Doutora em Educação pela UFPR (Universidade Federal do Paraná) e hoje professora da supracitada instituição. Segundo ela: “a bicha nasce do discurso” (OLIVEIRA, 2018). E afirma que:

Antes mesmo de adquirirmos consciência do potencial repressivo que esse termo tenta impor, ele é lançado como um torpedo que tenta um aniquilamento. Um grito que ecoa do outro lado da rua ou no pátio da escola, um desenho tosco na parede de um banheiro público, uma pregação religiosa: Bicha! [...]. A bicha também evoca um não lugar, mesmo que ela

<sup>1</sup> Optamos em grafar, ao longo deste trabalho, os termos “viado” e “bixa” e não “veado” e “bicha” por ser assim utilizados pelas pessoas quando se referem, de forma depreciativa, aos homossexuais masculinos, especialmente, aos mais afeminados.



seja nomeada por alguém com muitas semelhanças – idade, raça, classe, cheiro, modo de falar, religião –, mas que se apoia nas normas cis heterossexuais para se impor, demarcar o centro e promover a margem como único espaço possível. (OLIVEIRA, 2018, p. 163).

Nas nossas entrevistas, essa realidade descrita por Oliveira (2018) aparece claramente nas falas dos nossos interlocutores, vejamos:

Percebi que quanto mais eu passava de ano mais preconceito eu sofria da parte dos alunos. Professores e funcionário eu não sofria, eles me tratavam bem aparentemente, isso na minha escola a partir da 8ª série. Troquei de escola quatro vezes [...]. Meu período de escola eu só andava triste, me machucava quando os meninos me chamavam de Frutinha, Chicletinho, boiola, baitola, escandaloso, gayzinho, afetado, mariquinha, maricon, mulherzinha e de bixinha e eu não tinha ninguém para me defender, nem família nem professor, tinha medo de assumir minha opção sexual, ainda mais que minha família estava em um momento que era todos evangélicos. (Vinny, 24 anos)

Discursos religiosos, médicos e do direito ecoam por espaços variados e chegam aos ouvidos da “bixa” para informar o quanto ela está em desacordo com as normas e como está sujeita a ações coercitivas.

Oliveira (2018), afirma que todos esses termos dizem que o relacionamento sexual e afetivo entre pessoas do sexo e do gênero masculino não é humano, não é honesto e, por isso, seus sujeitos não podem ser o centro e a margem, o lado de fora e sim um lugar. O lugar para quem expressa pecado, perigo, anormalidade, fragilidade física e emocional, inadequação a determinadas atividades profissionais, falta de caráter, propensão ao crime, dificuldade de conviver em sociedade, etc.

Esses discursos são localizados em diversos espaços, como a escola, por exemplo, onde concentramos nossa atenção, por sermos professores e também por ter vivenciado nesse espaço variadas formas de interdições.

Dessa forma, a homossexualidade e suas interseccionalidades passam a ser identificadas como anormal, um monstro, passam a ser indesejada, uma ameaça à ordem, à moral e aos bons costumes, sendo vítima de violência de diversas formas, física, verbal e/ ou psicológica. Andrade (2015) corrobora dizendo que:

Tal violência é justificada como uma forma correta e justa de tentar corrigir esta anormalidade, pois para seu bem é melhor assumir sua identidade sexual genética (natural). A pressão é tão grande que muitos acabam, forçadamente, entrando neste jogo, outros se matam e alguns resistem na luta. [...] somos controlados e normatizados por múltiplos processos de poder. (ANDRADE, 2015, p. 138-139)

A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiã das normas de gênero e sexualidade, produtora da heterossexualidade. Em BENTO (2011, p. 555), ela nos apresenta a seguinte provocação: “dessa forma, como conviver em um ambiente no qual você não pode ser você?” E percebemos isso quando os colegas promovem propositadamente a invisibilização e o desrespeito para com esses alunos nas salas de aula, negando-lhes o direito de se expressar, de falar. Acompanhemos mais estes depoimentos elucidativos:

Teve muitas situações complicadas na escola, principalmente, quando eu ia fazer apresentação, porque os meninos da sala nunca ficavam quietos, faziam barulho e faziam chacota de mim. E quanto isso acontecia, se fosse professor homem ele nem ligava, deixava o pau quebrar. Se fosse professora mulher, ela tomava minhas dores e reclamava os alunos. E teve uma vez que a professora os reclamou e eles levantaram e saíram deixando o meu grupo apresentar sozinho para professora. Neste momento, eu pensei em desistir de tudo mais uma vez porque a escola não era um espaço para mim. (Vinny, 24 anos)

Quanto ao depoimento de Fábio, 42 anos, estudou até a antiga 7ª série do Ensino Fundamental e desistiu dos seus sonhos de estudante, especialmente, por não suportar o ambiente hostil da escola, juntamente com a situação socioeconômica da sua estrutura familiar.

Na minha infância era muito difícil, pois, eu morava na roça e era difícil ir para escola, e sofria muito preconceito na escola. Muito difícil mesmo. Era tão difícil ir à escola, às vezes, eu ia porque não tinha comida em casa, não tinha como tomar café ou almoçar, então eu ia, porque lá tinha coisas para comer. Era muito amigo da moça da cantina; ela sempre me dava biscoito. Eu sempre soube que era gay, era diferente, nunca cheguei a falar com ninguém de minha família abertamente, mas todos sabiam de minha opção. Estudei em duas escolas, Nadir Chagas e no Alexandre Porfírio; sofri muito preconceito, eu era chamado de xibungo, e ainda de fumo preto, e pior, às vezes, me chamavam de fumo preto queima rosca, sofri preconceito tanto pela cor de pele quanto pela opção sexual, da minha origem de zona rural, de ser pobre.

O que mais nos chamou atenção no depoimento de Fábio e que deu origem a parte do título deste artigo, foi o fato dele ter nos relatado que escutou acidentalmente de uma professora a seguinte frase a respeito da sua identidade: “*Além de bixa, é preta, é pobre e afeminada*”. Com isso, percebemos nitidamente o quanto a escola é um campo de exclusão, o quanto ela rejeita aqueles que não se enquadram nas heteronormas, especialmente, os que trazem nos seus corpos vários marcadores de identidades. “Tudo que está inadequado a regra,



tudo que se afasta dela”, tudo que está no “campo indefinível do não-conforme” é “passível de pena” ( FOUCAULT, 1999, p. 164). A escola, neste caso, apropriou-se do que Foucault chama de “a arte de punir”.

Os alunos homossexuais, os alunos bixas dentro da escola são vistos como antieducativos, e seu devir faz a escola perder o norte, na concepção da heteronorma, refazer o prumo, reinventar os mapas e as cartografias de sua existência. O que parecia certo, definido, inquestionável agora é fluído, e os alunos gays, efeminados são vistos como culpados, porque foram eles quem questionaram a geografia dos sentimentos e a cartografia dos desejos mais íntimos, uma vez que fomos historicamente treinados para formar cidadãos conformados e obedientes ao sistema ditatorial do qual fomos e somos vítimas. Andrade (2015) nos provoca afirmando que a escola é dominada por normas e regras, tudo é muito bem orquestrado. Cada parte, cada minuto nela está sob olhares que policiam os jovens para que nada saia do previsível, do imaginável, do controlável.

Na hierarquia da escola, os(as) aluno(a) ocupam o último nível, a parte mais baixa da pirâmide escolar, cabendo apenas a obediência, pois é para eles(as) que existe todo aquele aparato que objetiva torná-lo um(a) cidadão(ã) previsível, enquadrado(a) em um padrão idealizado e hegemônico de homem e de mulher. Para este trabalho de “modelagem” do(a) aluno(a) existem normas, regras a serem cumpridas, assim como punições para os casos que ousarem resistirem ao modelo até que sejam adequados ou, caso contrário, abandonados ( expulsos). (ANDRADE, 2015, p. 224).

A escola tenta, de todas as formas, “prevenir a devassidão e a homossexualidade” que é tida como um “imperativo de moralidade” (FOUCAULT, 1999). Não nos surpreende que pela moral e bons costumes os homossexuais, sobretudo, os assumidamente gays sejam impedidos ao acesso e permanência na escola por valores cristalizados na rotina escolar, sendo, muitas vezes, imperceptíveis por aqueles ou aquelas que não conhecem e não reconhecem seus modos de vida, pois estamos inseridos numa cultura heteronormativa, na qual o determinismo biológico dita as regras de interação social, a chamada penistocracia (ANDRADE, 2015).

Nossos entrevistados, então, ora gay afeminado, ora viado, ora bixa, às vezes pretos, às vezes negros, contribuíram para problematizar a experiência escolar de sujeitos que escapam às normas cis heterossexuais e dão dicas da existência de uma infância/adolescência bixa. A zombaria, o escárnio, o deboche, que decorrem da ideia de degradação ou degenerescência, são constitutivas da vida homossexual desde sua infância como conceito e,

portanto, prática (ZAMBONI, 2016). Não é qualquer homossexual. Não é qualquer homossexualidade que está na mira dos/as normatizadores/as de plantão. É aquela associada aos trejeitos, ao *afeminamento*, à *bichisse*, às masculinidades ditas periféricas.

Suas identidades sexuais, construídas socialmente, eram utilizadas para manter a cis heterossexualidade como a norma e como a única normalidade, que fabrica formas de ser e estar no mundo, que conforma personalidades, que aprisiona pessoas em segredos, mentiras, isolamento, vergonhas e medos, que legitima violências, que reifica a desigualdade de gênero, que humilha e desqualifica, que se baseia em preconceitos e estereotípias, que estigmatiza. A heterossexualidade está a serviço do poder, do controle social da libido e dos corpos, tornando-os dóceis e manipuláveis (BUSIN, 2008, *apud*, OLIVEIRA, 2018).

### **Algumas considerações**

Com esta pesquisa, confirmamos que, através da negação, a interseccionalidade se materializa. A homofobia é acionada como um elemento fundamental na constituição da negritude, assim como o racismo é peça-chave na construção de uma homossexualidade padrão, que procura negar a possibilidade de existências que escapam à normatização e normalização dos corpos.

Logo, precisamos pensar urgentemente em formas não normatizadoras e não coercitivas a fim de produzir um ensino e aprendizagem com, pela e para as diferenças. Soares e Fontes (2019) nos leva a refletirmos acerca da necessidade de uma pedagogia transgressora, onde tem a ver com quebra de paradigmas, com inovação, com questionamentos e com rupturas. Uma escola que trabalhe uma pedagogia que não vise encarcerar mentes e corpos, mas libertá-los/as.

Vivemos numa sociedade onde tem na sua herança a escravidão, o colonialismo branco, patriarcal, judaico-cristão e cis heterossexual ainda fortemente presentes no modo como organizam a sociedade e, conseqüentemente, o nosso sistema educacional.

A quem interessa a manutenção de uma educação que não transgrida determinados limites? Da coexistência do múltiplo, do diverso, do contraditório, das diferenças? Uma educação que não questione a violência da expropriação do capital, as desigualdades socioeconômicas, o racismo estrutural, o sexismo, o machismo e suas violências de gênero e sexualidades, as vulnerabilidades a que estão submetidos às populações de pessoas excluídas, como indígenas, pessoas em situações e rua, dentre outras, não pode produzir em algum

futuro respostas concretas para modificar as estruturas de opressão à qual nossa realidade esta imersa.

A ideia de educação “bancária” levantada por Freire (1987) responde a um projeto nacional de docilização dos corpos, para obedecerem, serem passivos, não pensarem e não questionarem. Faz parte de uma estratégia política e militar. E o que isso nos diz sobre pedagogias transgressoras? Uma pedagogia transgressora tem a ver com quebra de paradigmas, com inovação, com questionamentos e com rupturas.

Para Soares e Fontes (2019), que cita Hooks (2013), as tendências pedagógicas implementadas no Brasil, mesmo as que se afastavam de perspectivas mais dominadoras e controladoras, como as tendências liberais tradicionais e tecnicistas, ainda perpetuavam situações de opressões contra os gêneros e as sexualidades dissidentes. Por isso, é importante refletir e implementar práticas pedagógicas transgressoras, cujos objetivos são sempre ampliar o direito de existência dos sujeitos, ter no processo de ensino e aprendizagem a liberdade para criar, duvidar e questionar pressupostos científicos, técnicos e filosóficos institucionalizados e produzir um ensino voltado para a coexistência na diferença.

### Referências bibliográficas:

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola:** assujeitamento e resistência à ordem normativa. Editora Léa Carvalho. 1ª. Ed. – Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v.19, n. 2, 2011. Pags: 500-567.

FERREIRA, Guilherme Gomes. **Vidas Lixadas:** crime e castigo nas narrativas de travestis e transexuais brasileiras. 1ª ed./Salvador, BA: Editora Devires, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Um diálogo sobre os prazeres do sexo.** Nietzsche, Freud e Marx: Theatrum Philosophicum. 2. ed. São Paulo: Landy, 2005.

\_\_\_\_\_, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1999

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

LUZ, Robenilton dos Santos. A Intersecção dos Conjuntos: gays e lésbicas negras em confronto com as hegemonias e sub-hegemonias. In: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma (Orgs.). **Diversidade sexual e homofobia no Brasil.** – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011. Pags. 119 – 129.



MONTENEGRO, Antonio Torres. **História oral e memória: a cultura popular revisitada**. São Paulo: Contexto, 2013.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Trejeitos e trajetos de gayzinhos afeminados, viadinhos e bichinhas pretas na educação! **Periódicus**, Salvador, n. 9, v. 1, maio-out. 2018 – Revista de estudos indisciplinados em gêneros e sexualidades. Publicação periódica vinculada ao Grupo de Pesquisa CUS, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. Endereço: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus>. Pags: 161-191.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, v. 18, n. 36, jun. 2010, p. 15-23. Disponível em <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/31624> Acesso em: 18 fev. 2019

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, n.11 (2), pags. 263-274, ano 2008.

SILVA, Alessandro Soares da. Memória, Consciência e Políticas Públicas: as Paradas do Orgulho LGBT e a construção de políticas públicas inclusivas. **Revista Electrónica de Psicología Política**, Año 9 N° 27 – Noviembre/Diciembre de 2011, p. 127-158. Disponível em <http://www.psicopol.unsl.edu.ar/> abril2012-nota09-Memoria,%20conciencia%20y%20pol%EDticas%20publicas-el%20papel%20de%20las%20marchas%20del%20orgulho%20LGBT.pdf

SOARES, Mayana Rocha; FONTES, Ramon. **Pedagogias Transgressoras** - Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019.

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ZAMBONI, Jésio. **Educação bicha: uma arqueologia da diversidade sexual**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

#### SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

##### **Nome do Autor 1**

Doutor em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social - Universidade Católica do Salvador- UCSal. Atualmente, estudante de Gênero, Sexualidade e Educação – NUCUS – UFBA/UAB. Professor da educação básica das redes municipal e estadual de Poções-BA. Membro do grupo de pesquisa Desenvolvimento, Sociedade e Natureza- DSN. E-mail: celiomeira2014@gmail.com

##### **Nome do Autor 2**

Graduando em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Pesquisador sobre Gênero, Sexualidades e Geografia; Território, Desenvolvimento Territorial, Desenvolvimento Rural e Políticas Públicas, vinculado ao Núcleo de Pesquisa e Extensão em Desenvolvimento Territorial - NEDET da UESB. E-mail: lucasaguiar04@hotmail.com